كتاب المؤتمر (١)

الندوة الدولية - ١ - ٢٠١٥

(اللغة العربية وآدابها: نظرة معاصرة)

رئيس التحرير

الأستاذ الدكتور محمد بشير (المسؤول)

نائب رئيس التحرير

الدكتور تاج الدين المناني

مساعد رئيس التحرير

السيد نوشاد

قسم اللغة العربية، جامعة كيرالا

ترفاندرم، كيرالا، الهند

Seminar Proceedings (1)

International Seminar - I - 2015
(Arabic Language and Literature: A Contemporary View)

CHIEF EDITOR
Dr. Mohammed Basheer K
Prof. & Head, Department of Arabic, University of Kerala

EDITORIAL BOARD
Dr. Thajudeen AS
Mr. Noushad

Book & cover design: Nujumudeen
Printed at Akshara Offset, Thiruvananthapuram
Published by Dr. Mohammed Basheer K

₹ 300.00

Contact for copies: 04712 308846 / campusarabic@gmail.com

محتويات

توظيف اللسانيات الحديثة في تطوير تعليم العربية

أسلوب التمييز في عيِّنة من كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها أنموذجاً

أ. د. حليمة أحمد عمايرة

أستاذة في (اللسانيات العربية) جامعة البلقاء التطبيقية، عضو المجلس العالمي للغة العربية، عميدة كلية عجلون الجامعية سابقا -الأردن

ملخص

تهدف هذه الدراسة إلى:

أولاً _ الموازنة بين نتائج دراسة إحصائية بعنوان (أسلوب التمييز في العربية , دراسة وصفية إحصائية) ,، وواقع الحال في كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها، في الجامعات الآتية: « آل البيت الأردنية و الجامعة الإسلامية في ماليزيا، و جامعة أم القرى السعودية،، وفي جامعة حلب السورية)، فضلا عن» الكتاب في تعليم العربية»، وكتاب « أهلا وسهلا «. وذلك انطلاقاً من أن الموازنة بين المناهج، تلقى مزيداً من الضوء على واقع الكتاب التعليمي للعربية للناطقين بغيرها وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

ما الطريقة التي عُرض فيها أسلوب التمييز في هذه الكتب، أهي استقرائية أم استنباطية أم تعتمد طريقة النص ؟

هل اعتمدت هذه الكتب التركيز على الأنماط الأكثر شيوعاً، و ذلك بالاستفادة من المناهج اللسانية الحديثة ولا سيما المنهج الوصفي الإحصائي، أم أنها طرحت الأسلوب بالتفصيلات الواردة عند النحاة القدامى.

ما المستويات التربوية التي جاءت عليها التدريبات التابعة لهذا الأسلوب، و أين تقع بين التحليل و التركيب وفق تصنيف" بلوم".

Abstract

This study aims at comparing between the outputs of the theoretical linguistic Concepts of teaching distinction for the non-native speakers.

Two samples of teaching distinction have been chosen from the textbooks in some universities such as the Islamic University of Malaysia , The University of Aleppo , Al – Albayt University of Jordan ,Umm Al-Qura University, "The book in teaching Arabic," and the book "Welcome". the results were analyzed according to the linguistic criteria.

The main result of this research is that it is necessary to reconsider the descriptive and statistical methods in teaching grammatical rules in the textbooks.

مقدمة

يُعدُّ الاهتمام بالكتاب التعليمي بوجه عام، وكتاب اللغة العربية بوجه خاص، ركيزة مهمة في التأسيس اللازم لبناء ثقافة لغوية عامه، تساعد المتعلم في تأسيس قاعدة لغوية يواجه بها متطلبات الحياة العامة الحرَّة، فضلا عن مواجهة المتطلبات الوظيفية،، ولا شك أن الاهتمام بالكتاب التعليمي ينبغي أن يكون مواكباً للتقدم والتطور، في ميدان علم اللسانيّات الحديثة،، وقد اتجهت الدراسات اللغوية المعاصرة إلى الاستفادة من الدراسة الإحصائية، إذ هي تسهم في إلقاء الضوء على القواعد ذات السيرورة في الاستعمال اللغوي، والتي بمعرفتها تتحقق المعرفة بالفصحى، خالصة بلا حشو ولا عامية، وهذا يسهم بلا شك في تيسير تعلُّم اللغة العربية وتعليمها، للناطقين بها وللناطقين بغيرها، بما يتناسب مع المراحل التعليمية المختلفة.وتهدف هذه الدراسة إلى: الموازنة بين نتائج الدراسات الإحصائية في أسلوب « التمييز»[١]، وواقع الحال في كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها، في الجامعات الآتية: « آل البيت الأردنية[٢] و الجامعة الإسلامية في ماليزيا[٣]، و جامعة أم القرى السعودية[٤]،، وفي جامعة حلب السورية[٥])، فضلا عن» الكتاب في تعليم العربية»[٦]، وكتاب « أهلا وسهلا «[٧]. وذلك انطلاقاً من أن الموازنة بين المناهج، تلقى مزيداً من الضوء على واقع الكتاب التعليمي للعربية للناطقين بغيرها وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

ما الطريقة التي عُرض فيها أسلوب التمييز في هذه الكتب، أهي استقرائية أم استنباطية أم تعتمد طريقة النص ؟

هل اعتمدت هذه الكتب المدرسية التركيز على الأنماط الأكثر شيوعاً، و ذلك بالاستفادة من المناهج اللسانية الحديثة ولا سيما المنهج الوصفي الإحصائي، أم أنها طرحت الأسلوب بالتفصيلات الواردة عند النحاة القدامى.

ما المستويات التربوية التي جاءت عليها التدريبات التابعة لهذا الأسلوب، و أين تقع بين التحليل و التركيب وفق تصنيف" بلوم".

لا شك أن الإجابة عن هذه الأسئلة، يستدعي استقراء هذه الكتب للتعرف إلى واقع الحال فيها، ومن ثَّم تقديم تصور يستفيد من المناهج اللسانية الحديثة، التي تنظر إلى اللغة، على أنها نظام من الرموز و التراكيب، التي وضعت لتؤدي وظائف تواصلية معينة، و أنه لا بدّ من النظر إلى الظاهرة اللغوية، في محاورها الثلاثة، المحور النحوي syntax، و هو الذي يدرس العلاقات في الجملة، و المحور الدلالي semantics، و هو الذي يُعنى بدراسة الروابط بين الرموز اللغوية و الأشياء التي تدل عليها، و المحور التداوليpragmatics، و يُعنى بالنظر فيما ينتظم الموقف الكلامي من عناصر المرسل، و المستقبل، و الموضوع، و هو ماعُرف بسياق الحال context of situation عند فيرث (firth)، و ذلك في إطار التطورات الأخيرة للنظرة الوظيفية fuctionalisim في دراسة اللغة، ممّا يمكّن من تقديم هذا الأسلوب وفق منهج لساني تكاملي، يستفيد من المناهج اللسانية بعامة، والمنهج الوصفي الإحصائي بخاصّة، في معرفة الأنماط الأكثر شيوعاً في الاستعمال، من تلك الأنماط العديدة التي وردت في كتب النحاة القدامى.

و تستفيد الدراسة من المنهج التوليدي التحويلي في تعليم أسلوب التميز وفق أنماط التحويل، ومن» لسانيات النص» في دراسة دور أسلوب التميز في تماسك النص الذي يرد فيه.

وقد تطلبت الدراسة الإطلاع على مجموعة من كتب اللغة الأصول، إضافة إلى مجموعة من مراجع أساليب تدريس اللغة العربية، فضلاً عن مراجع في اللسانيّات الحديثة، ولا سيما (اللسانيات الإحصائية).[٨]

مدخل – تعريف بالدراسة الإحصائية: الدراسة بعنوان: أسلوب التمييزفي العربية، , دراسة تحليلية إحصائية [٩]

تتبع الدراسة المنهج الوصفي الإحصائي في مستو يين :

١-المستوى التنظيري:وقد سعت إلى تحقيق هدف تأصيلي: يتمثل في الوقوف على الصورة الحقيقية

للقواعد النحوية لهذا التركيب، في تسعة من مصادر النحو التي تمثل مرجعيات منهجية مختلفة، في النظر إلى الظاهرة النحوية و اللغوية المختارة، وأهمها: الكتاب لسيبويه (ت ١٨٠ هـ)[١٠]، و الأصول في النحو لابن السّراج (ت ٣١٦ هـ)[١١]، و شرح المفصل لابن يعيش (ت ٦٤٣ هـ)[١٢] و أوضح المسالك لابن هشام (٧٦١ هـ)[١٣]، و همع الهوامع للسيوطي (ت ٩١١هـ)[١٤]. وذلك من خلال إحصاء القواعد الواردة فيها، وهدف وظيفي: يتمثل في محاولة الوقوف على استعمالات القواعد النحوية الخاصة بتركيب التمييز في القرآن الكريم و في عيِّنة من الاستعمال الجاري في النصوص الشعرية القديمة الواقعة من الجاهلية إلى العصر الأندلسي للتعرف إلى القواعد الأكثرً دوراناً، مما يمكّن من تحقيق فائدة تعليمية، ولاسيما في مجال تأليف الكتب النحوية للمتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة، ولا شك أن هذه المعرفة المنهجية ستساعد في تيسير دراسة الظاهرة اللغوية على الدارسين، من الناطقين بالعربية و من الناطقين بغيرها.

و قد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي في وصف قواعد التمييز استخدمته في وصف صورة (التمييز) في العينات المدروسة، وقد استعانت الدراسة بالحاسوب لمعرفة النتائج والنسب المئوية.،

١. المستوى التطبيقي:وقد أسفرت الدراسة الإحصائية في إطارها التطبيقي عن:
٢. حُصِرتْ أنماط للتمييز عند النحاة.فكان عددها ١٠٧ مائة وسبعة
٣. تكرر التمييز في القرآن الكريم ٢٠٠مرة.
٤. تكرر التمييز في عينة الشعر العربي القديم التي اشتملت على ما يقرب من سبعة آلاف بيت ٢٦٩ مرة.
٥. و تبين أن عدد الأنماط، التي وردت في كتب النحاة في العينة المختارة، وردت كذلك في الاستعمال الجاري في كلتا العينتين (٤٩) نمطاً، وقد أوردتها الدراسة مرتبة حسب نسبة شيوعها من النمط الأكثر تكراراً إلى النمط الأقل وسأورد العشرة الأولى منها في ملحق الدراسة.الجدول رقم (١)

- أسلوب التمييز في عيّنة من كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها.
- الكتب التي أفردت درسا لأسلوب التمييز التمييز في كتاب « العربية لغير أبنائها «[١٥]

عُرض التمييز في كتاب « العربية لغير أبنائها «، وهو كتاب معتمد في تعليم العربية للناطقين بغيرها في جامعة حلب، في سوريا، بالطريقة الكلية (طريقة النص)، و ذلك من خلال عرض نص متكامل بعنوان « الطاقة والتلوث «، يشتمل على أنماط أسلوب التمييز المراد تقديمها للطالب، و قد شُفع النص بمجموعة من الأسئلة تهدف إلى تمكين الطالب من فهمه، لافتا نظره إلى تأمل الجمل، التي وُضع تحتها خط فيه، ثم أتبعت بشرح مضبوط في نقاط، يوضح أن الكلمات الأخيرة مما تحته خط، بيّنت المراد بالأسماء السابقة لها، و فسّرتها و حدّدت المراد منها، و هذه الكلمات تسمى تمييزاً ملفوظا، و ما قبلها يسمى مُميزاً، و قد يدل هذا المميز على العدد أو على الوزن أو على المساحة أو على الكيل، و هذه الأمثلة تمثل الأنماط الآتية في الدراسة الإحصائية: (١٧، ٢٤، ٢١، ١٩، ١٥)

و من ثَمّ جاء على توضيح النوع الثاني من التمييز، وهو التمييز الملحوظ، إذ يبين معنى الجملة المبهمة، و جاءت الأمثلة تمثل الأنماط الآتية في الدراسة الإحصائية: (٣٧، ٣٨، ٤٠، ٤١)، وقد أفرد فقرة خاصة لتمييز العدد، مبينا أن تمييز العدد من (٣-١٠)، جمع مجرور، وتمييز العدد من (١١-٩٩)، مفرد منصوب، وتمييز العدد (مائة وألف)، مفرد مجرور، وبيّن أنه يجوز في التمييز الملفوظ النصب على التمييز، أو الجر بالإضافة، أو بحرف الجر « من «، ويمكن توضيح الأنماط الواردة على النحو الآتي[١٦]:

الرقم	نص النمط	مثال من الكتاب المدروس
١٧	فعل + فاعل (دال على العدد من ألفاظ العقود) + تمييز	...ثلاثين سنه والعلماء يناشدون الدول وضع حد لحماية البيئة
٢٤	خبر مقدم + مبتدأ مؤخر دال على مقدار (وزن)+ تمييز	عندي رطل حليبا
٢١	فعل + م. به دال على كيل+ تمييز	شربت لترا حليبا
١٩	فعل + م. به دال على المساحة + تمييز	اشتريت فدانا أرضا
١٥	فعل + فاعل (أحد الأعداد من ١١-١٩) + تمييز	رأيت إحدى عشرة سيارة
٤٠	فعل+فاعل+مفعول به+(اسم تفضيل)+تمييز	...ا. تبعته انفجارات أوسع ضررا
٤١	مبتدأ+خبر على صيغة أفعل +مضاف الية + تمييز	... بل لعلها اشد خطرا من كل المشكلات
٨٧	فعل + م. به دال على المساحة +مضاف إليه	اشتريت فدان ارض
٩٣	مبتدأ+ خبر (دال على العدد مائة او ألف) + مضاف إليه	هذه مئة ليره , هذه ألف ليرة
١٦	مبتدأ + مميز (دال على ألفاظ العقود معطو)+ تمييز	هؤلاء تسعة وتسعون رجلا
٨٩	فعل + م. به دال على كيل+ مضاف إليه	شربت لترا حليب
٧٣	فعل + م. به دال على كيل+ "من + اسم مجرور"	شربت لترا من حليب
٧١	فعل + م. به دال على مساحة + "من + اسم مجرور"	اشتريت فدانا من أرض

وأورد الكتاب ثلاث نماذج معربة، يمثل أحدها التمييز الملحوظ، ويمثل الثاني تمييز العدد « ألفاظ العقود «، ويمثل الثالث، التمييز الملفوظ (الدالّ على الوزن).

التدريبات في كتاب « العربية لغير أبنائها «: عدد التدريبات أربعة، ثلاثة منها في مستوى التركيب، إذ طُلب من الطالب أن يكوّن جملا على أنواع التمييز المختلفة، والرابع في مستوى التحليل، إذ طُلب من الطالب أن يعرب أربعة جمل منوعة منها آيتان قرآنيتان.

٢.التمييز في كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الإسلامية في ماليزيا[١٧].

تعرض كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الإسلامية في ماليزيا أسلوب التميز على الطريقة الاستقرائية، وذلك بتقسيم مجموعة الأمثلة المستقراه إلى مجموعتين:

المجموعة الأولى: تعالج التمييز المفرد, وتشتمل على سبعة أمثلة مصنوعة تمثل الأنماط الآتية: (١٧، ٢١، ٢٤، ٢٠، ٢٥)، ويستنتج بعد ذلك أن تمييز الذات، أو المفرد يكون للمقادير المحددة (الكيل، والمساحة، والوزن والعدد)، ويكون اسماً نكرة منصوباً.

المجموعة الثانية: تعالج تمييز النسبة المحول، و ذلك من خلال ستة أمثلة مصنوعة، و هي تمثل الأنماط الآتية في الدراسة الإحصائية: (٣٧، ٣٩، ٤٢، ٤٠، ٥٧، ٥٣، ٤١)

ولا يخفى أنه جعل التمييز الواقع في أسلوب التعجب ضمن تمييز النسبة , وذلك من خلال مثال يقابل النمط ٥٧ في الدراسة الإحصائية، وقد أوضحت الدراسة الإحصائية ,أن هذه من المسائل الخلافية عند النحاة, فقد ذهب سيبوية إلى أن التمييز الواقع بعد التعجب، هو من تمييز المفرد, وقد وافقه في ذلك كثير من النحاة الذين جاءوا بعده كالزمخشري وابن يعيش[١٨],

وعدّه ابن هشام[19] من تمييز النسبة حيث قال « ومن تمييز النسبة...... الواقع بعد ما يفيد التعجب, « نحو « أكرم « ويستنتج بعد ذلك أن تمييز الجملة قد يكون منقولاً عن الفاعل أو المفعول أو المبتدأ. وذكر حالة خاصة من حالات التمييز، تلك التي تأتي بعد الضمير المبهم، وذلك كما في قوله تعالى «وامرأته حمّالة الحطب « المسد الآية ٣

وعليه فإن الأنماط التي وردت في هذا المنهاج ولم ترد في المنهاج السابق جاءت على النحو الآتي:

الرقم	نص النمط	مثال من الكتاب المدروس
٢٠	خبر مقدم + مبتدأ(دال على مقدار "مساحة ")+ تمييز	عندي هكتاران أرضا
٢٥	فعل + فاعل (دال على مقدار "مقياس") + تمييز	اشتريت مترا صوفا
٣٧	فعل + فاعل + تمييز "أصله فاعل"	عظم محمد مكانه
٣٩	مبتدأ+ خبر + تمييز (فاعل في المعنى)	محمد فصيح لسانا
٤٢	ما +فعل التعجب+م.به + تمييز	ما أجمل الإسكندرية بحرا
٥٨	نعم + فاعل (اسم ظاهر) + اسم مخصوص تميي بالمدح + تمييز	نعم الصديق محمد متكلما
٥٢	كم الاستفهامية +تمييز +فعل	كم كتابا قرأت؟

وينتهي المنهاج بعد ذلك إلى تلخيص يشتمل على تعريف التمييز، وأنواعه في مربع خاص، إذ عرّف التمييز على انه اسم منصوب يأتي لتوضيح اسم آخر أو صفه أو فعل وله مواضع معينه، أما أنواعه فهي:

ملفوظ: يكون بعد أسماء المقادير مثل:الوزن والكيل والمساحة والعدد وقد أعطى أمثله على كل نوع

ملحوظ: هو ما يلحظ من الكلام فقط والمميز فيه غير مذكور ويأتي غالبا بعد فعل لازم أو صفة مشبهه أو اسم تفضيل أو فعل تعجب أو أفعال المدح والذم، وبعد "كم الاستفهامية"

التدريبات: في كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الإسلامية في ماليزيا

أُتبع عرض أسلوب التمييز في كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الإسلامية في ماليزيا بثلاثة تدريبات، اثنين منها في مستوى التحليل، الأول:» عين تمييز الذات، و تمييز النسبة «، و»استخرج من النص»، والثالث في مستوى التركيب « ضع كل كلمة من الكلمات الآتية تمييزا لجمل من عندك «.

كتب العيّنة التي لم تُفرد درسا مستقلا للتمييز:

١- التمييز في كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها في جامعة آل البيت «[20]:ويتكون منهاج آل البيت من ثمانية كتب، تعالج خمسة مستويات، عُرض أسلوب التمييز في الجزأين الرابع[21] والخامس[22] في الوحدة التاسعة من الجزء الرابع، ضمن التدريبات اللغوية، وذلك من خلال أربعة أمثلة مصنوعة، كلها تمثل التمييز الملفوظ، من وزن ومساحة وكيل وعدد، وهي تمثل الأنماط الآتية في الدراسة الإحصائية (٢٤، ٣٢، ٢٢، ١٥) دون أن يوضح للطالب تعريف التمييز،، أو أنواعه من حيث الملفوظ والملحوظ.

ثم عرض للتمييز ثانية في الوحدة السابعة من الجزء الخامس، وذلك من خلال ثلاثة أمثلة مصنوعة مثل أحدها يمثل نمط التمييز بعد ألفاظ العقود، والثاني يمثل التمييز بعد اسم التفضيل، والثالث تمييز محول عن فاعل. وهي تقابل الأرقام الآتية في الدراسة الإحصائية (١٨,٣٩,٣٧).

ثم بيّن للطالب معنى التمييز؛ بأنه ما فسر الغموض في الجملة، ثم ذكر أن التمييز المفرد، يكون في تفسير المساحات والموازين والمكاييل والأعداد، ولكن الأعداد

هي الأكثر شيوعاً.

التدريبات في كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها في جامعة آل البيت: تكوّنت في الجزء الرابع من تدريبين، كليهما في مستوى التركيب، أحدهما: »ضع تمييزا مناسبا في الفراغ في الجمل الآتية « والثاني «اذكر أربع جمل على كل نوع من أنواع التمييز «، أما في الجزء الخامس فقد تكوّنت من ثلاثة تدريبات، الأول في مستوى التركيب؛ وذلك بإكمال كلمة التمييز الناقصة في ست جمل.والتدريب الثاني كان في مستوى التحليل، وذلك باستخراج أسلوب التمييز من النص الرئيس في الوحدة السابعة وهو بعنوان «هجرة الأدمغة»، مأخوذ من مجلة العربي \العدد١١٦، تأليف إلياس زين، مثيراً إلى ٥ فقرات فيه، علماً بأنه مكون من ست فقرات، وعند مراجعتي للنص، لم أعثر فيه على أي جملة فيها تمييز، وهذا يدل على أن واضع المنهاج ينطلق من نظرية في ذهنه، تقضي بأهمية استخراج الأنماط من النصوص، بيد أنه يفتقد إلى التخطيط والأعداد، إذ كان ينبغي أن يختار النص بعناية، بحيث يتضمن وجود أنماط التمييز ولو بنسبة معقولة، والغريب أن المؤلف عندما وثق النص، ذكر بين قوسين (بتصرف)، ولا أدري ما قيمة التصرف إن لم يأتِ النص متناسباً مع التدريبات التي تليه؟

أما التدريب الثالث، فقد كان كله تدريباً على نمط تمييز الأعداد، وذلك باستبدال الأعداد بألفاظ مع ضبط العدد والمعدود مغيّراً بالشكل ما يلزم.

التمييز في كتاب "الكتاب في تعلّم العربية"[٢٣]- ٢- -

يتكوّن الكتاب، من ثلاثة أجزاء، وهو معتمد في الجامعات البريطانية، ويستفاد منه أيضا في مراكزالتعليم الخاص "غير الحكومي" في الأردن، عُرض أسلوب التمييز في الجزء الثاني، ضمن التدريبات التابعة لدرس بعنوان "النصف الثاني" مأخوذ من مجلة الوطن العربي، العدد ٢٣٤، في ١٩٩١/٩/٢٧م والكتاب يوضّح القاعدة من خلال بيان تركيب الجملة المشتملة على التمييز باللغة الإنجليزية، مستخدما المصطلحات الخاصة بالتمييز باللغة العربية بين قوسين، ضمن سياق اللغة الإنجليزية، مؤكدا على أن التمييز يأتي غالبا في سياق الإجابة عن كم الاستفهامية، نحو: كم أسبوعا في السنة الميلادية؟، وفي سياق الأعداد من "١١-٩٩"، ثمّ ذكر أمثلة بالعربية وما يقابلها بالإنجليزية، وهي:

١. القاهرة أكثر ازدحاما من دمشق
٢. وليد أكثر إخوته حبا للرياضة
٣. ما هي أكبر دولة عربية إنتاجا للبترول ؟

وعليه فإن الجمل التي ذكرها تقابل في الدراسة الإحصائية الأنماط "٥٣، ٣٩، ٤٠، ١٦"، ولا يخفى أنه ركّز فيها على أسلوب التمييز الذي يأتي لغرض المقارنة، باستخدام صيغة "أفعل"، سواء أكان ذلك في سياق إثبات أم استفهام، يبدو ذلك من إيراد الكتاب لمزيد من الأمثلة نحو:

"هل أختك أكبر منك عُمرا ؟"، "هو أحسنهم أخلاقا"، "هو أصغرنا عمرا"

التدريبات في كتاب "الكتاب في تعلّم العربية" جاءت في ثلاثة تدريبات، كلها في مستوى التركيب، مثال: قارنوا بين أشخاص أو أشياء مستخدمين التمييز للتعبير عن وجه المقارنة كما في المثال

*الانتشار: اللغة العربية أكثر من اللغة الفارسية انتشارا

١. التقدم
٢. الاستخدام في كتابة الأبحاث

ولا يخفى أن الكتاب وضع أنموذجا محلولا لكل تدريب، وأن الجمل المكوّنة للتدريب من ذاك الذي يثير اهتمام المتعلم

٣. التمييز في منهاج جامعة "أم القرى"[٢٤] ٣

يتكون من أربعة أجزاء، لم يُعرض أسلوب التمييز مستقلا، ولكنه جاء متطلبا من متطلبات فهم القواعد النحوية الخاصّة ب "المركب العددي" في الجزء الثالث، إذ انتهى الكتاب إلى استخلاص قاعدة نصّها (تمييز "المركب العددي" مفرد منصوب). وعليه فإن الأمثلة المذكورة، تقابل الأنماط "١٥، ١٧، ١٦، ٥١، ٥٢"

التدريبات في منهاج جامعة "أم القرى" : أتبع الكتاب درس "المركب العددي"، بعشرة تدريبات، وكان آخرها تدريبا مباشرا على تمييز المركب العددي، وهو في مستوى التركيب "ضع التمييز المناسب مكان النقط مما يلي"

١- نجح في المستوى المتقدم الثاني اثنان وخمسون
-التمييز في كتاب "أهلا وسهلا"٤
يتكون من جزأين[٢٥]، لم يُعرض فيه أسلوب التمييز مستقلا، ولكنه ورد عَرَضا ضمن التدريبات على العدد، سواءً أكان التركيب اسميا أم فعليا، نحو: "عمر علي (١٣) عاما، و "التقيت ب (١٢) مديرةً ، و عندي ثلاثون كتابا.
وكذلك عَرَض له بعد اسم التفضيل، وذلك نحو: "اليوم أكثر مطرا من أمس"، وهذه تقابل الأرقام الآتية في الدراسة الإحصائية "١٥، ١٦، ١٧، ٤١، ٣٩"
ولم تكن هناك تدريبات خاصة بالتمييز في هذا الكتاب
وسأرفق الأنماط التي وردت في كنب العيّنة في ملحق الدراسة.الجدول رقم (٢)
التقويم في كتب العيّنة: وزعت التدريبات في كتب العيّنة بين التحليل مثل:(بيِّن، عيِّن، أعرب، استخرج التمييز،) والتركيب مثل:(املآ الفراغ، كوّن جملا)، وفق تصنيف بلوم «، ويمكن بيان عدد التدريبات في الكتب ومستواها، مقارنةً بعدد الأنماط الواردة فيها من خلال الجدول الآتي:

الكتاب المدرسي	عدد الأنماط	عدد التدريبات	مستوى التدريبات	
			تحليلي	تركيبي
جامعة حلب	١٥	٤	١	٣
الجامعة الإسلامية / ماليزيا	٢٢	٣	٢	١
جامعة آل البيت الأردنية	٧	٣		٣
لكتاب في تعاّم العربية	٦	٣	٢	٣
جامعة أم القرى	٥	١	١	١
كتاب "أهلا وسهلا"	٥			

التحليل:

بعد الوقوف على الأنماط الأكثر دوراناً في أسلوب التمييز, من خلال الدراسة الإحصائية, والوقوف على طريقة عرض هذا الأسلوب في عيّنة من كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها , يمكن إبداء الملاحظ الآتية:
تراوحت طريقة عرض أسلوب التمييز فيها بين الطريقة الاستقرائية والاستنباطية, فقد عرض كل من كتاب الجامعة الإسلامية في ماليزيا، والكتاب في تعلّم العربية، الأسلوب بالطريقة الاستقرائية، وهي طريقة تسعى إلى إدراك الصفات المؤتلفة أو المختلفة بين الظواهر اللغوية، تمهيداً لاستنباطها، في حين اعتمد كتاب جامعة حلب على الطريقة الكلية (طريقة النص).
تلحظ أن الاستقراء في كتب ا العينة ما عدا كتاب حلب، يتكئ في مجموعة أمثلة المدارسة, على الأمثلة المصنوعة، إذ لم يأت إلا بآيتين كريمتين فقط)في حين ركَّز كتاب حلب على الشواهد غير المصنوعة من خلال النص.
ولا شك أن الاستعانة بأمثلة الدرس النحوي من القرآن الكريم، أو من الشعر، أو من الأدب المميز الهادف، أمر من شأنه أن يصل الطالب باللغة العربية، وصلاً قوياً متيناً فتخزن في ذهنه نماذج رفيعة تكون رافدا ثرّاً يساعد في تحقيق الأهداف التي تركز على مستوى التركيب، فضلاً على أهميتها في تعريفه على منظومة متميزة من القيم الأخلاقية العربية الإسلامية.

٣- جاء عرض أسلوب التميز سواءً أكان بالطريقة الاستقرائية أم بالطريقة الاستنباطية, مقدماً تميز الذات (المفرد) على تميز النسبة (الجملة)، في حين أن الدراسة الإحصائية التي تسلمنا إلى تحديد خيوط النسيج الذي يؤلف العربية الأولى التي سعى النحو إلى وضعها في بادئ الأمر، تشير إلى أن تمييز النسبة بأنواعه هو الأكثر شيوعاً، وذلك بأنواعه المختلفة، ولا سيما ما جاء فيه التمييز محولاً عن مفعول به, وهو النمط الذي يحمل رقم ٣٨، إذ جاءت نسبته ١، ٢١٪ أو عن مبتدأ خبرة اسم تفضيل, وهو النمط الذي يحمل الرقم ٣٩، ونسبته العامة ١، ٢٠، أو عن فاعل وهو يحمل رقم ٣٧ نسبته ٤، ١٠٪ أما التمييز المفرد، فقد جاء دورانه محدوداً، وذلك في النمط الذي يحمل رقم ١٥، إذ جاء التمييّز عدداً ما بين (١١-١٩)، وكانت نسبتة ٤، ١ ٪. وهذا يشير إلى أن الخطوة الأولى للتغيير في عرض هذا الأسلوب، أن يبدأ بنتائج الدراسة الإحصائية خطوةً أولى على طريقة إحياء الغاية التعليمية من النحو، ونلحظ أن كتاب حلب عرض الأسلوب عن طريق النص، و مما يلاحظ أن تمييز النسبة تقدم على تمييز الذات في النص المدروس، بيد أن الكتاب، بدأ بشرح تمييز الذات أولاً، في حين صنّف كتاب الجامعة الإسلامية في ماليزيا الأمثلة الواردة في مجموعتين متوازيتين « أ « تمييز الذات، « ب « تمييز النسبة، مما يلفت نظر الطالب إلى أن النوعين على قدر واحد من الأهمية.

٤- قصّرّت المناهج المدروسة في تدريب الطالب على الكشف عن الأنماط اللغوية في أسلوب التميز، ولا بأس كي يتحقق هذا الأمر من الانتفاع بمناهج التحليل المعاصرة ولا سيما منهج التحليل إلى المؤلّفات المباشرة، وهو ما عُرف ب٢٦ Immediate Constituent Analysis , وهو منهج يقوم على تحليل الجملة على أنها مكونة من طبقات, بعضها أكبر من بعض, إلى أن يتم تحليلها إلى عناصرها الأولية, من الكلمات وحتى المورفيمات٢٧ ,وكذلك المنهج التوليدي التحويلي الذي ينظر إلى الظاهرة اللغوية، في محاورها الثلاثة، المحور النحوي syntax، و هو الذي يدرس العلاقات في الجملة، و المحور الدلالي semantics، و هو الذي يُعنى بدراسة الروابط بين الرموز اللغوية و الأشياء التي تدل عليها، و المحور التداوليpragmatics، و يُعنى بالنظر فيما ينتظم الموقف الكلامي من عناصر المرسل، و المستقبل، و الموضوع، و هو ماعُرف بسياق الحال context of situation عند فيرث (firth)، و ذلك في إطار التطورات الأخيرة للنظرة الوظيفية fuctionalisim في دراسة اللغة٢٨.

و المقصود بالجملة النواة: الحد الأدنى من الكلام الذي يعطي معنىً يحسُنُ السكوت عليه، و هي إما أن تكون اسمية و بؤرتها المبتدأ، و إما أن تكون فعلية و بؤرتها الفعل٢٩، و على هذا فهي جملة بسيطة simple غير مركبة، مثبتة affirmative غير منفية، مبنية للمعلوم active لا للمجهول، تقريرية determinate لا إنشائية، و قد يطرأ على الجملة النواة عناصر تحويل كالزيادة و الحذف و التقديم، و التأخير، و التضييق، و الإحلال، و التنغيم، تكسبُ الجملة دلالات جديدة، علماً بأن المفعول به ليس من الزيادة، لأنه ليس فضلة، إذ هو مما يقتضيه وجود فعلٍ متعدٍ في الجملة، و لا يجوز النظر إلى الفعل اللازم على أنه الأصل، و أن الفرع المتعدي فرع، إذ إنّ الجملة ذات الفعل المتعدي لا تكتمل دلالتها إلا بالمفعول به و إن تعدد.

و يمكن أن تُسهم نظرية القوالب في إلقاء الضوء على هذا الأسلوب، و هي نظرية مؤسسها Kenneth Pike، تنظر إلى الجملة (قالب) و أن كل كلمة فيها لابد أن تشغل أربع خانات١:

الرتبة slot، التي تشغلها الكلمة في التركيب، فقد تشغل حيز الابتداء subject، أو حيز الخبر predicate، أو حيز الفضلة adjunct.

الدور role، و هو الوظيفة الناجمة عن إشغال حيز السابق.

الصنف class، و ذلك كأن يكون المبتدأ اسماً صريحاً أو ضميراً أو اسم إشارة.

التماسك cones ion، و هو محصلة وقوع الكلمة في الخانات السابقة.

وعلى هذا يمكن ان يحلل الطالب جملة "زرعتُ

دونماً زيتوناً" بإرشاده إلى جملتها النواة: وهي:(زرعت دونماً) مكونة من: فعل + فاعل + مفعول به , ثم جرى تحويل على الجملة بالزيادة, والزيادة Addition عنصر من عناصر التحويل، يمكن أن يعبر عنه بالمعادلة الرياضية الآتية:

الزيادة : أ ⟵ أ + ب : ب ⊄ أ

أي أن أ تتحول إلى أ+ب، بحيث أ غير متضمنة في ب، وقد كانت الزيادة بزيادة مورفيم لإزالة اللبس عن المفردة السابقة، علماً بأن المورفيم هو "أصغر وحدة ذات معنى" [٣٠] , فأصبحت الجملة زرعتُ دونماً زيتوناً.

و النواة لجملة "عندي دونمٌ أرضا" هي "عندي دونم" ثم جرى تحويل بزيادة اسم نكرة يزيل الإبهام عن كلمة دونم، فأصبحت الجملة "عندي دونم أرضا".

فالتمييز هنا جاء متمماً للجملة، مميزاً للمفرد الذي يسبقه, سواءً أكان في نمط فعلي, كما هو في المثال الأول, أم في نمط اسمي كما هو في المثال الثاني.

وعليه فقد أصبح لدى الطالب تصور عن مكونات الجملة الرئيسية, سواءً أكانت الجملة اسمية أم فعلية, وأصبح لديه تصور أيضاً, عن أن زيادة الاسم النكرة أفاد إزالة الإبهام عن المفرد الذي قبله, مما جمع بين المبنى والمعنى في آن واحد, وهذا مما يتيح إمكانية الوصول إلى طرح سؤال عن العنصر الآخر الذي يمكن إن يستبدل به هذا الاسم, ويعطي الدلالة ذاتها, على سبيل الإحلال Replacement , والإحلال عنصر من عناصر التحويل في الجملة ,عندئذٍ سنجد أنه يمكن وضع (من زيتون) بدلاً من (زيتوناً) , فتصبح الجملة: (زرعت دونماً من زيتون) أو (زرعتُ دونمَ زيتون), وكذلك يمكن زيادة "أرضاً" , أو "من ارض" أو "دونم أرض" على جملة عندي دونم لإفادة معنى التمييز كما هو موضح بالرسم التالي:

زرعتُ	دونماً	زيتوناً
	دونماً	من زيتون
	دونمَ	زيتون

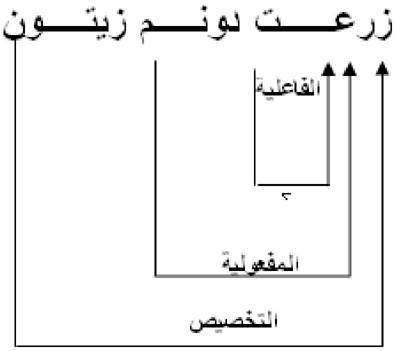
رسم رقم (١)

عندي	دونمٌ	أرضاً
	دونمُ	أرضٍ
	دونمٌ	من أرض

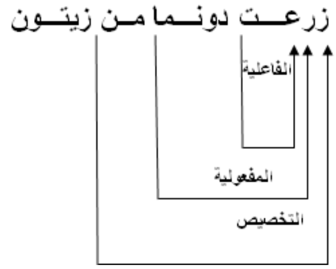
رسم رقم (٢)

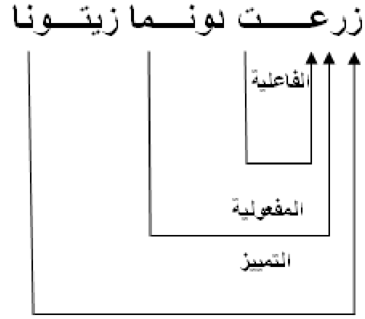
وعلى هذا فأن الطالب يمكن أن يربط بين هذه الأنماط من حيث التركيب، ومن حيث الدلالة، وهذا بلا شك يخرج الطالب من دائرة النظر الجزئي والمعالجة الجزئية للأسلوب إلى دائرة النظر الكلي والمعالجة الكلية، وبذلك لا يكون همُّ المعلم فقط أن يكسب الطالب مجرد النظر في تقليب الحركات الأعرابية للكلمة الواحدة، بل يصبح بوسعه أن يدقق في أسرار الجملة، وطريقة تركيبها، وبناء علاقات بين الجمل المختلفة لتشكل في مجملها إطاراً عاماً , وهذا يساعد في إكساب الطالب قدراً عالياً من الكفاية اللغوية, وهي المعرفة بقواعد اللغة التي تتيح للفرد إنتاج الجمل مع القدرة على فهمها [٣١].

وإن لم يكن الأمر كذلك من حيث الحرص على فهم المعنى، فإن الأمر يشبه من يصف طريقة صنع السفن من غير إشارة إلى البحر, بحسب تعبير أحد اللغويين المعاصرين[٣٢].

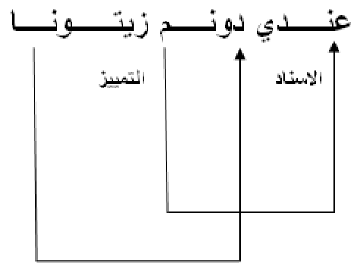


ويمكن بيان تماسك الجملة ذات النواة الفعلية بأنماطها الثلاثة, على النحو الآتي:





ويمكن بيان تماسك الجملة ذات النواة الاسمية على النحو الآتي:

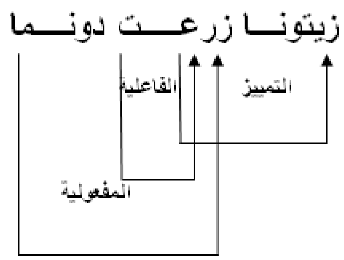


ويمكن تحليل الجملة «زيتوناً زرعتَ دونماً « بأن الجملة النواة « زرعتُ دونماً» وهي مكونة من: فعل + فاعل + م. به , ثم بالزيادة أصبحت الجملة: - زرعتَ دونماً زيتوناً.

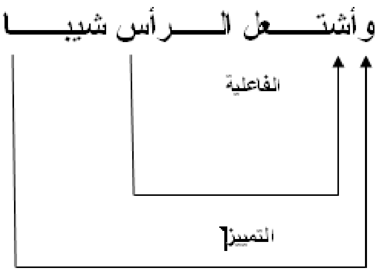
وقد أفادت الزيادة دلالة إزالة اللبس عن المفعول بة « دونماً « وهو ما عُرف عند اللغويين بـ « التميز « , ولّما كان المتكلم مهتماً بإبراز دلالة التميز، فقد قدَّمهُ على مكونات الجملة الرئيسية، والتغيير في ترتيب مكونات الجملة (التقديم والتأخير Rearrangement Rules) عنصر من عناصر التحويل، ويُعبر عنه بالمعادلة الرياضية الآتية:

التقديم والتأخير : أ + ب ← ب + أ

وقد وقف اللغويون العرب القدماء عند دلالة التقديم والتأخير في الجملة، فذكر سيبويه عن العرب أنهم "إنما يقدمون الذي بيانه أهم لهم، وهم ببيانه أعنى، وإن كانا جميعاً يهَمانهم" [1] وعلى هذا يكون تماسك الجملة:



ويمكن تحليل قوله تعالى « اشتعل الرأس شيباً «[34] , نموذجاً لتمييز النسبة على أن الجملة النواة « اشتعل الشيبُ «,ثم أراد القائل تخصيص الشيب فجعله مضافاً إلى المضاف إليه فأصبحت الجملة (اشتعل شيبُ الرأس) , فِعل + فاعل + مضاف إليه.



ثم جرى تحويل بجعل المضاف إليه في خانة (الفاعل), وجعله كذلك في دلالة جديدة مزيلاً اللبس الواقع على كلمة" الرأس ", وأصبح التركيب" اشتعل الرأسُ شيباً" ويمكن ملاحظة تماسك الجملة على النحو الآتي:

وقد نفذ عبد القاهر الجرجاني من خلال ملاحظته لترتيب الجملة, إلى إدراك البنية العميقة لها (الأصل)

ولحظ ما يترتب على ذلك من أثر في الدلالة، فقال: « فإنه لو كان اللفظ « واشتعل شيب الرأس « أو « واشتعل الشيب في الرأس « على الأصل لم يُفد ما أفاده الأول من معاني الشيب الذي يفيد الشمول والشيوع، والاستقرار، حتى لم يبق شيء من سواده «[٢٥] ومن هنا فقد حث الجرجاني على العناية بظاهرة « التقديم والتأخير « وأخذ على بعضهم عدم الاهتمام بهذه الظاهرة كما يجب, بقولة: « وقد وقع في ظنون الناس أنه يكفي أن يقال:- إنه قدّم للعناية، ولأن ذكره أهم، من غير أن يذكر، من أين كانت تلك العناية ولم كان أهم، ولتخيلهم ذلك قد صَغُرَ أمر التقديم والتأخير في نفوسهم، وهونوا الخطب فيه، حتى أنك لترى أكثرهم يرى تتبعه والنظر فيه ضرباً من التكلف، ولم تر ظناً أزرى على صاحبة من هذا وشبهه» , وعلى هذا فإننا نكون قد وظفنا جهود اللغويين العرب القدامى، وكذلك اللسانيات المعاصرة في مساعدة الطالب على الوقوف على التركيب اللغوي, بما يضمن بيان الدلالة المطلوبة فضلاً على تحصيل الطالب تحصيلاً مؤصلاً.

٥- لا شك أن الأنماط جاءت في كتاب الجامعة الإسلامية في ماليزيا أكثر عدداً (٢٢نمطاً)، وهذا يعود إلى استقصاء نوعي التمييز المفرد والنسبة، ثمّ كتاب حلب (١٥) نمطا، وهذا يعود إلى استعمال « طريقة النص «، التي اتبعها الكتاب، إذ بدأ يقلّب للطالب الوجوه المحتملة للأمثلة الواردة، أما المناهج الأخرى فقد تراوح فيها عدد القواعد من ستة في منهاج آل البيت , إلى خمسة أنماط فيكل من منهاج أم القرى ,والكتاب في تعليم العربية، ونلحظ أن أقلها احتفالاً بعدد القواعد الواردة هو كتاب « أهلا وسهلا «، إذ لم يرد فيه الأسلوب درسا مستقلا، سوى ما ورد في درس العدد بما يساوي خمسة أنماط، ولا يخفى أن نظريات السياق اللغوي، وهي وسيلة لتعليم التَّركيب اللُّغوي أو القاعدة، ترى أنه لا ينبغي الحديث حول اللغة قبل أن نعرف كيف نتحدَّث بها، وهي تُنادي بأن يتعلَّم المبتدئ القواعد عن طريق السَّيْطرة على الجمل الأساسيَّة واستخْدامها وظيفيًّا، ولعلَّ هذا يذكِّرنا بأنَّ الَّذي يتعلَّم لغته الأمّ يتعلَّمها هكذا قبل أن يدخل المدرسة، إنَّه لم يجلس في ركن منعزِل ليحفظ قواعد اللغة، ولكنَّه خرج إلى المجتمع ولعِب مع الأصدقاء وأقرانه وخالطَ الكِبار والصِّغار وتعلَّم منهم وعلَّمهم؛ ومن ثم علينا أن نتيح نفس الفرصة لمتعلّم اللغة الأجنبيَّة لكي يسيْطِر على التَّراكيب والجمل الأساسيَّة أوَّلاً، ثم ننتقِل به بعد ذلك إلى تقْديم القواعد في صورتِها الوصفيَّة[٢٦][وعلى ذلك فإنَّه من خلال ملاحظة اللّغة وتقليدها في المواقف الحقيقية، يستطيع الدارس أن يسيطر على القواعد، عن طريق الاستنتاج، ودون الحاجة إلى معرفة واعية تفصيلية في شكل قواعد نحو[٢٧]؛ وبناء عليه نستطيع القول بأنَّ الدروس النحويَّة يَجب تنسيقُها في سياقات لغوية، لها علاقة مباشرة بحياة الطلبة، وهذا يفتح مجال الممارسة والتَّطبيق بشكل واسع أمامهم.

٦- تفاوتت كتب العينة في توجيه الطالب الى الإعراب, في قالبه المعروف فكتاب « العربية لغير أبنائها، قدَّم ثلاثة نماذج معربة لأنماط للتمييز، وذلك بإعراب الآية الكريمة « إِنَّ هَذَا أَخِي لَهُ تِسْعٌ وَتِسْعُونَ نَعْجَةً وَلِيَ نَعْجَةٌ وَاحِدَةٌ فَقَالَ أَكْفِلْنِيهَا وَعَزَّنِي فِي الْخِطَابِ «[٢٨], قبل أن يكلفه بإعراب شواهد أخرى، أما كتاب « أم القرى «، وكذلك منهج ماليزبا , فلم يأت على أي تفصيل يذكر لإمكان إضافة التمييز إلى المميز, (اشتريت مُدَّ قمح) مثلاً,ولم يميز بين دلالة التمييز في المعنى وبين مصطلح التمييز مصطلحاً نحوياً, فهو من حيث المصطلح النحوي جاء منصوباً, وهو يبحث عند اللغويين من المنصوبات, أما من حيث إمكانية تقليب التركيب على أنماط أخرى كظهور حرف الجر (من), نحو اشتريت «مُداً من قمح», أو بالإضافة نحو: «اشتريت مدَّ قمح», فهو يحمل دلالة التمييز, ولكنه لا يُعرب عنده النحاة تمييزاً, ولنفرض جدلاً أن هذه الكتب لم تقصد التركيز على دلالة التمييز , فهي لم تأت على ذكر آلية لإعراب التمييز.

وقد كان الأصل أن تتوقف الكتب عند تقليب الصور الممكنة للتعبير، ولا يخفى ما لهذا من أثر في بيان غنى العربية، فضلا عن إكساب الطالب قدرة على تحليل للمعنى , وعلى فهم الوظيفة اللغوية للكلمة المعربة، فقد قال ابن جني في تعريف الأعراب بأنة « الإبانة عن المعاني بالألفاظ «[٢٩]، ولا سيما أن أسلوب التمييز من

النحو الأساسي الذي ينبغي أن يعرفه الطالب فيؤدي إلى ضبط الكلام وصحَّة النطق والكتابة، وفق دراسة قام بها محمود أحمد السيد للحصول على درجة الدكتوراه الَّتي كانت تحت موضوع: «أسس اختيار القواعد النحويَّة في منهج تعليم اللغة بالمرحلة الإعدادية»، ولقد توصَّل الباحث إلى واحدٍ وعشرين موضوعًا أساسيًّا وهي: المضارع وأحواله، والفاعل ونائب الفاعل، والمبتدأ والخبر، وإنَّ وأخواتها، وكان وأخواتها، والمفعول به، والمفعول فيه، والحال والاستثناء والتَّمييز، والمجرور بالحروف والمضاف إليْه، وحروف الجر وحروف العطْف، وحروف النصب وحروف الجزم، وأسماء الاستفهام، والإفراد والتَّثنية والجمع، والأسماء الخمسة والنَّعت.[٤٠].

٧- تفاوت التركيز على التميز الواقع في سياق العدد، فمن الكتب ما عرض تمييز العدد نوعا من أنواع التمييز، مثل كتاب حلب، وماليزيا، ومنها ما اعتنى به حتى عدّه التمييز كله، فلم يعرض للأنواع الأخرى وذلك نحو كتاب أم القرى، وأهلا وسهلا، و كان يمكن أن يطرح العدد من خلال مشهد حواري تعالج من خلاله أنماط التمييز الذي يكون فيها المميز عدداً، ثم يوضح للطالب أن هناك أنماطاً أخرى للعدد، لكن التمييز فيها لم يكن منصوباً، و أنه سوف يعرض عند عرض أسلوب العدد.

جاءت التدريبات في المناهج متنوعة "كمّاً" و "كيفاً"، ولكنها قليلة العدد بالنسبة لعدد الأنماط الواردة، فضلا عن أن فقرات التدريب الواحد قليلة جداً بين الفقرتين والثلاث وهي في مجملها تنوعت بين التحليل والتركيب، ولكن بطريقة غير مدروسة، وكان ينبغي أن تكون كذلك [٤١]، فقد جاءت في منهاج حلب أربعة، ثلاثة منها في مستوى التركيب، وواحد في مستوى التحليل، وكان ينبغي أن تحاول قياس قدرة الطالب على استيعاب ما قُدِّم له من مفاهيم وقواعد، وأن يأتي بناؤها تصاعدياً وفق تصنيف (بلوم) ،إذ تأتي التدريبات الأولى لقياس مستوى الطالب في معرفة المفاهيم الأساسية في الأسلوب، كأن يميز بين تمييز الذات، وتمييز النسبة، ثم يرتقي به إلى قياس قدرته على ضبط الكلمات التي تحتها خط، ولا شك أن الشكل الصحيح للنص، خير دليل على كفاية المعرفة، وتحقيق أصل الغاية من درس النحو [٤٢] ثم قد تنتهي التدريبات بنشاط يُطلب فيه تصميم عرض يقدم فيه الطالب درس العدد لزملائه. وحبذا لو جاءت التدريبات تقيس قدرة الطالب على التركيب في مواقف وظيفية،كأن يُطلب من الطالب، أن يُعد رسالة إلى أحد أصدقائه يخبره فيها عن مدينته، ومساحة منزله ، وأرضه الزراعية وكمية محاصيلها من الحبوب والفاكهة، وذلك باستخدام المكاييل والموازيين وأشباهها، أو أن يكتب مقالاً يصف فيه مشاهدته لأحد الحقول القريبة في بلده، و من ثمَّ يبين التمييز و المميز و يذكر نوعه. كما يمكن مساعدة الطالب من خلال التدريبات على الاتصال بالتراث العربي في مصدر من مصادره ،التي من شانها أن تهيئ له منظومة لغويه وخلقية، ذلك بتكليفه بأن يستخرج التمييز من قصيدة المتنبي (على قدر أهل العزم) مثلا،

٨- لم تربط المناهج بين الصفات المؤتلفة والمختلفة لكل من أسلوبي الحال والتمييز ، وهما من المنصوبات التي ما يزال الطلبة يتعثرون فيها ، وربما عاد ذلك إلى أنه لم يستقم لهم تحصيل القواعد الأساسية لكل أسلوب حينَ عَرْضِه عليهم، فضلاً على عدم استشراف صورة عامة للمنصوبات، ولا سيما الذي يأتلف منها في بعض الصفات، فلم تأت على ذلك، ولعل في الإفادة من المناهج اللسانية المعاصرة.ما يمكِّن الطالب من معرفة الجملة النواة، وما يمكن أن يطرأ عليها من عناصر تحويل، وفقاً للدلالات المطلوبة فيقف الطالب على إدراك أنه بوسع المستعمل اللغوي أن يؤلف جملاً لا حصر لها بدلالات متنوعة، فإن كانت الدلالة المطلوبة هي إزالة اللبس عن مفرد أو جملة سابقة أستعمل التمييز، وإن أراد أن يصف هيئة الاسم الموصوف به استعمل الحال، وهذا من شأنه أن يخرج الطالب من دائرة النظر الجزئي، إلى إطلالة عامة، تمكنه من بناء عقلية ذات قدرة أكبر على تفحص أسرار الجملة، وطريقة تركيبها وبناء العلاقات فيها.

٩- خَلَتْ التدريبات في المناهج المدروسة كلّها من نمط يحثهم على اكتشاف الأخطاء، إذ لا شك أن تدريب الطالب على اكتشاف الأخطاء وبيان السبب فيها وتصحيحها، من شانه أن يعمِّق معرفة الطالب النظرية،

ويسهم في تكوين كفاية قوية عنده للتواصل مع ما يقرأ, ويدقق فيما يكتب., ولا شك أن هذا النوع من التدريبات يأخذ أهمية خاصة من حيث انه يدفع القدرة على التفكير عند الطالب, بأنماط لغوية صحيحة إذ إن اللغة هي عبارة عن تعبير محكوم بقواعد لغوية.

وعليه فالأصل في التدريبات, أن تتدرج في طرحها من المعرفة إلى التركيب , مروراً بالمستويات المعرفية الأخرى, كالفهم والاستيعاب والتطبيق, وذلك بالتركيز على قياس مدى تمثُّل الطالب للقواعد المحورية (الأكثر دوراناً), _ وفق الدراسات اللسانية الإحصائية_, التي سبق أن عُرضت عليه في بنية منسجمة نظمية إعرابية صرفية, يُرجع فيها إلى نصوص قديمة وحديثة موثقة على هامش جانبي مثلاً, كما هو في توثيق المادة في الكتاب اللبناني, ثم تأتي التدريبات منوعة, هادفة إلى دفع القدرة على التفكير عند الطالب, وذلك بالتركيز على رصد الأسلوب في:

١. مجموعة من القصائد المنتقاة بمفرداتها السهلة وبمعانيها القريبة, من الشعر العربي قديمه وحديثه.
٢. مجموعة من الطرائف المنتقاة القديمة والحديثة.
٣. تدريب الطالب على اكتشاف الأخطاء ,في مجموعة من النصوص الواردة في بعض الصُحف.
٤. رصد بعض المقالات من بعض الصُحف المحلية, والنظر فيما إن كان يعرض فيها شيء من أنماط التمييز.
٥. رصد ندوة تلفازيه في أحد الموضوعات الثقافية, والنظر إن كان يعرض فيها شيء من أنماط التمييز.

ولا بأس من وضع الطالب في مواقف وظيفية حيوية, وذلك في محاولة لتدريبه, على تَمثُّل القواعد النحوية التي طرحت عليه في أسلوب التمييز، وذلك كأن يقسم المدرس الطلبة إلى ثلاث مجموعات, يرسم لكل منها دوراً معيناً, كأن تتولى المجموعة الأولى دور المزارع, الذي يقوم بزراعة الأرض وتربية الماشية، والنحل، وهو في الموسم يعرض نتاجه من هذا كلّه في السوق , وتتولى المجموعة الثانية دور التاجر الذي يشتري أصنافاً مختلفة من المُزارع, وتتولى المجموعة الثالثة, دور الموطن الذي يشتري من التاجر، فيصف ما اشترى حيناً, ويتعجب من غلاء أسعار البضاعة حيناً آخر. ولا شك أن هذه الطريقة في التعلم, تضع الطالب في موقف الممارسة المباشرة, الذي يساعده في توظيف القواعد في حوارات سليمة للغة, يكتسب من خلالها تعبيرات جديدة تضيف إلى خبراته خبرة معنوية وثقافية جديدة [٤٣])،.ولا يخفى أن هذا الأسلوب، يسهم في تحقيقهدف المتعلم باكتساب الكفاية التواصلية Communicative Competence[٤٤]، التي تشتمل على الكفايات النحوية، والخطابية، والاستراتيجية، واللغوية الاجتماعية: فالكفاية النحوية Grammatical Competence، تعني معرفة القواعد اللغوية التقليدية، أما الكفاية الخطابية Discourse Competence فتعني تناسق النص اللغوي وتماسكه وسلاسته، وأما الكفاية الإستراتيجية Strategic Competence فتشمل الاستراتيجيات اللفظية وغير اللفظية، التي تمكّن المتحدثين من التواصل اللغوي بالرغم من تعثرهم وضعف قدرتهم اللغوية، وأما الكفاية اللغوية الاجتماعية Sociolinguistic Competence فتشمل مناسبة المبنى للمعنى والسياق الخطابي.وبذلك يرتكز التعليم على دراسة الخطاب وحدة كلية مفهومة، لا على الجمل وحدها، ولا على مكونات الخطاب اللغوي مجزأً. لذا فإن اكتساب اللغة هو نتاج لإتقان الكفايات السابقة الذكر.

١٠. نلحظ أن الكتب المدروسة لا تعي ضرورة الاستفادة من المناهج المعاصرة,ولا تجتهد في الإفادة منها, من أجل تسهيل تعلم العربية على الطلبة, بما يدفعهم إلى ممارسة اللغة بما يفيد تفاهمهم, ويحقق تواصلهم تحدثاً واستماعاً وقراءة وكتابة , ويجعلهم قادرين على خلق المعرفة وابتكارها، بدلاً من تخزينها واستظهارها، ويعودهم على الخيال العلمي, والتفكير العميق والنقد السليم في الاستعمال الوظيفي ,إذ لا بُدَ من ممارسة اللغة بخطوات مرنة, تساعد الطلاب على الفهم والتطبيق والاستنباط والتحليل والتركيب والتقويم مع الاهتمام بالأدوات والوسائل, وبذلك نكون قد سعينا إلى تحقيق ما يستشف من قول الخليل بن أحمد: «

« إن العربَ نطقت على سجيتها وطباعها، وعرفت مواقع كلامها، وقام في عقولها علله، وإن لم يُنقل ذلك عنها واعتللت أنا بما عندي أنه علةُ لما عللته له، فإن أصبت فهو الذي التمست، وإن تكن هناك علة, فمثلي مثل رجلٍ حكيم دخل داراً محكمة البناء، عجيبة النظم والأقسام، وقد صحت عنده حكمةُ بانيها بالخبر الصادق, أو بالبراهين الواضحة, والحجج الدامغة, فكلما وقف هذا الرجل في الدار على شيء منها قال: إنما فعل هذا هكذا لعلة كذا وكذا... فجائز أن يكون الحكيم الباني للدار فعل ذلك للعلة التي ذكرها هذا الذي دخل الدار, وجائز أن يكون فعلة لغير ذلك.. فإن سنح لغيري علةُ لما عللته من النحو، هي أليق مما ذكرته بالمعلول فليأت بها[٤٥] «

خاتمة وتوصية

بعد الموازنة بين النتائج التي أسفرت عنها بعض الدراسات الإحصائية, وما هو مستعمل من القواعد في عيّنة من كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها , نخلص إلى أنه:

١. لا بدَّ من إتباع نتائج الدراسات الوصفية الإحصائية في تدريس النحو، فما زالت مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها فضلا عن تعليمها لأبنائها بحاجة إلى بنية تحتية وصفية إحصائية، تعرف على أساسها كيف تقدم القاعدة النحوية للمتعلمين بصورة مدروسة لا مرتجلة.
٢. لا بد من مزيد من التنويع في التدريبات، فالتنويع الحيوي المدروس فيه تحريك للذهن، و بعد عن النمطية المملة، كما أن فيه إثارة و تشويقاً، و يكون لهذا التنويع أثره الإيجابي في تقويم اللسان و اليد، و هذا ما تسعى إليه الدراسة النحوية بعامة.

و تلفت الدراسة الانتباه إلى أن المنهج السليم، ينطلق من استرشاد مؤلفي كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها فضلا عن الناطقين بغيرها أصلاً بما أسفرت عنه النتائج الإحصائية، و ليس العكس، على أننا بحاجة إلى مزيد من الدراسات الإحصائية التي تحقق أغراضاً ترفد مؤلفي الكتب التعليمية، بما يمكنهم من الاهتمام بالأنماط الأكثر دوراناً في مراحل الدراسة الأولى، و على الصيغ الأقل شيوعاً في المراحل المدرسية المتقدمة.

أما التوصية: فإن هذه الدراسة توصي ب:

ضرورة مراجعة كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها في ضوء ما يجد من دراسات إحصائية، وذلك حتى يتسنى للعالم العربي، أن يلحق بركب التقدم والتطور في ميدان تعلم اللغات الحية، ولا سيما في عصر يشهد قفزات واسعة في هذا السبيل، انتهت باستخدام مختبر اللغات، ثم التعلم الذاتي أو المبرمج، وانتهت إلى الحاسب الالكتروني في تعلم اللغات، وأحسب أن هذه المواكبة تتطلب جهوداً مؤسسية، تشترك فيها طاقات حاسوبية، متمثلة في كليات الحاسوب، والهندسة البرمجية، وطاقات لغوية متمثلة في باحثين من أقسام اللغة العربية والمجامع اللغوية.

ضرورة إتاحة الفرصة للتربويين، للإفادة من نتائج هذه الدراسات الإحصائية في عقد دورات تدريبية لمدرسي اللغة العربية للناطقين بها وللناطقين بغيرها عن طريق لفت نظرهم إلى الصيغ الشائعة ليركزوا عليها أثناء تدريسهم.

المصادر والمراجع

ابن جني (أبو الفتح عثمان) الخصائص, تحقيق محمد النجار دار الكتب المصرية القاهرة, ١٩٥٦ ص ٧٥, ج١/ ٣٥ بيروت.

ابن سراج (أبو بكر محمد بن سهل النحوي البغدادي) , الأصول في النحو , تحقيق عبد السلام الفتلي , مؤسسة الرسالة بيروت ١٩٨٥ , ص ٢٢٣.

ابن هشام (أبو محمد عبد الله جمال الدين بن يوسف) أوضح المسالك في شرح ألفية بن مالك , تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد , دار إحياء التراث العربي , ط ٨ , ١٩٨٦م.

الجرجاني , دلائل الإعجاز تحقيق عبد المنعم خفاجي , مكتبة القاهرة ١٩٦٩.

الحسن, شاهر, علم السيمانيكتية والبرانمانية في اللغة العربية.عالم الكتاب الحديث، عمان ٢٠٠١

خرما.نايف , أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة , منشورات عالم المعرفو الكويت ص ٢٩٠

-ا لزجاجي (أبو القاسم). الإيضاح في علل النحو تحقيق مازن المبارك , القاهرة ١٩٥٩, ص ٢٦.

استيتية , سمير , اللسانيات, عالم الكتاب الحديث , عالم الكتاب الحديث الأردن ٢٠٠٥.

سعادة. جودت, منهج الدراسات الاجتماعية, بيروت، ١٩٨٤

السعران , محمود, علم اللغة, بيروت , ١٩٧٩م

سيبوية, عمرو بن عثمان بن قمبر, الكتاب, تحقيق عبد السلام , هارون , الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة ١٩٧٦

عباس محجوب , مشكلات تعليم اللغة العربية , حلول نظرية وتطبيقية , دار دار الثقافة الدوحة ١٩٨٦م

علي. نبيل. اللغة العربية والحاسوب, مجلة عالم الفكر المجلد ١٣ , العدد ٣ , ١٩٨٣م.

عمايرة , حليمة.أسلوب التمييز في العربية , دراسة تحليلية إحصائية, حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية, جامعة الكويت, مجلس النشر العلمي , الحولية ٢٨ , ٢٠٠٧.

عمايرة. خليل. في نحو اللغة وتراكيبها ,عمان ١٩٨٢.

في التحليل اللغوي , جدة, السعودية ١٩٨٧.

عمر أحمد مختار:علم الدلالة. القاهرة , ١٩٧٨

مصلوح, سعد, الدراسة الإحصائية للأسلوب (بحث في المفهوم والإجراء والوظيفة), عالم الفكر , المجلد العشرون, العدد الثالث, ١٩٨٩م.

,ميشال. زكريا , الألسنة التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية , المؤسسة الجامعية للدراسات , ١٩٨٣م.

الموسى نهاد ,العربية نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية المؤسسة العربية للدراسات والنشر٢٠٠م.

, باب الإستثناء بين النظرية والتطبيق , مجلة دراسات , الجامعة الأردنية , المجد السادس , العدد الثاني, كانون الأول , ١٩٧٩

الأساليب مناهج ونماذج في تعليم العربية دار الشروق ٢٠٠٣.

المراجع الأجنبية

Chomsky ,Noom, syntactic structure , Mouton , The Hague, Paris

Crystal Linguistics (Penguin).1971

--Richard, Jack, and Schmidt, Richard (eds.). Language and Communication. London: Longman. (1986)

كتب العينة المدروسة من كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها:

مقابلة، جمال، و محمود بركات. العربية الوظيفية، المستوى الخامس، سلسلة جامعة آل البيت في تعليم العربية للناطقين بغيرها، منشورات جامعة آل البيت، ١٩٩٨.

محجوب صالح وآخرون، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الكتاب الأساسي منشورات مركز اللغات والتنمية العلمية لمرحلة الإعداد الجامعي/ الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، ٢٠٠٩

وحدة البحوث والمناهج في معهد اللغة العربية للناطقين بغيرها، جامعة أم القرى، الكتاب السادس، الجزء الثاني ط ٣، ٢٠٠٨.

أباظة، نزار، العربية لغير أبنائها دراسة وحوار في شؤون الحياة اليومية وأساسيات اللغة والفكر والحضارة. ج٢، منشورات دار الفكر دمشق، ٢٠٠٧م.

كرستن بروستاد وآخرون، الكتاب في تعليم العربية، الولايات المتحدة الأمريكية، ٢٠٠٧م.

علوش، مهدي، أهلا وسهلا، جامعة ييل، لندن، ٢٠٠٥

2005, Alosh, Mahdi Ahlan Wa Shlan The Ohio State University

ملحق الدراسة، جدول رقم "١"

جدول بأنماط التمييز الواردة في العينة المدروسة مرتبة[٤٦] ترتيباً تنازلياً (وفق شيوعها)

رقم النمط	النمط	النسبة الكلية	رقم النمط	النمط	النسبة العامة
٣٨	فعل+فاعل + تمييز (أصله مفعول به)	٢١,١	٤٨*	تعجب سماعي (صيغة نداء)+ تمييز (جار ومجرور)	٪٠,٨
٣٩	مبتدأ+خبر(اسم تفضيل)+ تمييز (فاعل في المعنى)	٢٠,١	٦	فعل+فاعل+(تمييز معرف بأل)	٪٠,٦
٣٧	فعل + فاعل + تمييز(أصله فاعل)	٪١٠,٤	٦٤	حب + فاعل ضمير مستتر + تمييز + اسم مخصوص بالمدح	٪٠,٤
٤١	مبتدأ+ خبر على صيغة أفعل+ مضاف إليه+ تمييز	٪٦,١	٥٧-ب	نعم + ما + جملة	٪٠,٤
٤٧	تعجب سماعي (كفى +ب+مجرور+تمييز	٪٦,١	٥٩-أ	بئس + فاعل اسم ظاهر + تمييز + اسم مخصوص بالذم	٪٠,٢
١٠٢-ب	جملة + تمييز + واو عطف + اسم معطوف.	٪٣,٤	٥٨	نعمَ+ فاعل اسم ظاهر + تمييز + اسم مخصوص بالمدح	٪٠,٢
١٠٧	كم الخبرية + تمييزها (مضاف إليه)	٪٢,٩	٩٥	تمييز + فعل (متصرف) + فاعل	٪.٢
١٠٥	كم (الخبرية)+ تمييزها (جار ومجرور)	٪٢,٧	١٠٦-ب	جملة اسمية +عامل محذوف+تمييز نسبة	٪.٢
٦١	ساء+فاعل مستتر+ تمييز+ اسم مخصوص بالذم	٪٢,٥	٤٥*	تعجب سماعي (ويلم)+تمييز	٪٢,٠
٤٠	فعل+فاعل+مفعول به+(اسم تفضيل)+تمييز	٪٢,٧	٥٠	يا+منادى+مضاف اليه +تمييز	٪٠,٢
٧	فعل + فاعل+تمييز(مضاف)+مضاف اليه	٪١,٧	٥٩-ب	بئس+فاعل مستتر+تمييز +اسم مخصوص بالذم	٪٠,٢
١٥	فعل +فاعل+مميز(دال على العدد من ١١-١٩) + تمييز	٪١,٤	٩٦-ب	مبتدأ+تمييز+خبر	٪٠,٢
٤٨	تعجب سماعي(صيغة نداء)+ تمييز منصوب	٪١,٠	٥٦-ب	كم الاستفهامية +تمييز محذوف	٪٠,٢
٤٣	فعل التعجب(أكرم)+ب+اسم مجرور+تمييز	٪١	٤٢	ما+فعل التعجب (أشجع) + م.به+ تمييز	٪٠,٨

الجدول رقم (٢) الأنماط التي وردت في كتب العينة المدروسة:

رقم النمط	نص النمط في الدراسة الإحصائية	جامعة حلب	الجامعة الإسلامية / ماليزيا	جامعة آل البيت الأردنية	الكتاب في تعلّم العربية بريطانيا	جامعة أم القرى	كتاب "أهلا وسهلا" أمريكا
١٧	فعل + فاعل (دال على العدد من ألفاظ العقود) + تمييز			a		a	a
٢٤	خبر مقدم + مبتدأ مؤخر دال على مقدار (وزن)+ تمييز						
١٩	فعل + م. به دال على المساحة + تمييز						
٣٨	فعل + فاعل + م. به + تمييز (أصله م. به)						
٤١	مبتدأ+خبر على صيغة أفعل +مضاف الية + تمييز	a					
١٥	فعل + فاعل (أحد الأعداد من ١١-١٩) + تمييز			a		a	a
٤٠	فعل+فاعل+مفعول به+(اسم تفضيل)+تمييز	a			a		
٥١	كم (استفهامية فاعل)+ تمميز + فعل					a	
٥٢	كم (استفهامية مفعول)+ تمميز + فعل					a	
٥٣	كم (استفهامية مبتدأ)+ تمييز + اسم				a		
٤٢	ما + فعل التعجب (أفعل) + م.به + تمييز						
٣٩	مبتدأ + خبر (اسم تفضيل) + تمييز (فاعل في المعنى)		a	a			a
٣٢	خبر مقدم + مبتدأ مؤخر (دال ما يشبه المساحة) + تمييز			a			
٢٧	فعل + فاعل + مفعول به دال على ما يشبه الكيل + تمييز						
١٦	خبر مقدم + مميز (أحد الأعداد من ١١- ١٩) + تمييز		a				a
٢٠	خبر مقدم + مبتدأ(دال على مقدار "مساحة")+ تمييز		a	″			
٢٥	فعل + فاعل (دال على مقدار "مقياس") + تمييز		a				
٥٨	نعم +فاعل(اسم ظاهر)+اسم مخصوص بالمدح+ تمييز		a				
٨٩	فعل + م. به دال على كيل+ مضاف إليه	a					
٧٣	فعل + م. به دال على كيل+ "من + اسم مجرور"	a					
٧١	فعل + م. به دال على مساحة + "من + اسم مجرور"	a					
٨٧	فعل + م. به دال على مساحة + مضاف إليه	a					
٩٣		a					
٣٣			a	a			
١٨				a			
٢٢				a	a		

الهوامش

١ عمايرة، حليمة، « أسلوب التميز في العربية، دراسة تحليلية حاسوبية «، نُشر في مجلة حوليات كلية الآداب، جامعة الكويت، الحولية ٢٨، ٢٠٠٧م.

٢ مقابلة، جمال، و محمود بركات. العربية الوظيفية، المستوى الخامس، سلسلة جامعة آل البيت في تعليم العربية للناطقين بغيرها، منشورات جامعة آل البيت، ١٩٩٨.

٣ محجوب صالح وآخرون، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الكتاب الأساسي منشورات مركز اللغات والتنمية العلمية لمرحلة الإعداد الجامعي/ الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، ٢٠٠٩

٤ وحدة البحوث والمناهج في معهد اللغة العربية للناطقين بغيرها، جامعة أم القرى، الكتاب السادس، الجزء الثاني ط ٣، ٢٠٠٨.

٥ أباظة، نزار، العربية لغير أبنائها دراسة وحوار في شؤون الحياة اليومية وأساسيات اللغة والفكر والحضارة. ج٢، منشورات دار الفكر دمشق، ٢٠٠٧م.

٦ كرستن بروستاد وآخرون، الكتاب في تعليم العربية، الولايات المتحدة الأمريكية، ٢٠٠٧م.

٧ علوش، مهدي، أهلا وسهلا، جامعة ييل، لندن، ٢٠٠٥

٢٠٠٥، Alosh, Mahdi Ahlan Wa Shlan The Ohio State University

٨ ٢الموسى: نهاد, باب الإستثناء بين النظرية والتطبيق , مجلة دراسات , الجامعة الأردنية , المجلد السادس , العدد الثاني, كانون الأول , ١٩٧٩. وانظر اسماعيل عمايرة , تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم العالي دار وائل ٢٠٠١م.

مصلوح, سعد, الدراسة الإحصائية للأسلوب (بحث في المفهوم والإجراء والوظيفة), عالم الفكر , المجلد العشرون, العدد الثالث, ١٩٨٩م. وانظر الموسى نهاد ,العربية نحو توصيف جديد في ضوء اللسانيات الحاسوبية المؤسسة العربية للدراسات والنشر ٢٠٠م.وانظر علي. نبيل. اللغة العربية والحاسوب, مجلة عالم الفكر المجلد ١٣ , العدد ٣ , ١٩٨٣م.

[٢] عمايرة , حليمة.أسلوب التميز في العربية , دراسة تحليلية احصائية, حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية, جامعة الكويت, مجلس النشر العلمي , الحولية ٢٨ , ٢٠٠٧.

٩

١٠ سيبويه، الكتاب. تحقيق عبد السلام هارون، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٣ م.

١١ ابن السّراج، الأصول في علم النحو، تحقيق عبد السلام الفتلي، مؤسسة الرسالة –بيروت.

١٢ ابن يعيش، شرح المفصل، عالم الكتب – بيروت.

١٣ ابن هشام، أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك، تحقيق محمد محيي عبد الحميد، دار إحياء التراث العربية – القاهرة ١٩٦٦ م.

١٤ السيوطي (جلال الدين)، همع الهوامع، تحقيق عبد العال سالم مكرم، دار البحوث العلمية، الكويت ١٩٧٩ م

١٥ أباظة، نزار، العربية لغير أبنائها دراسة وحوار في شؤون الحياة اليومية وأساسيات اللغة والفكر والحضارة. منشورات دار الفكر دمشق، ٢٠٠٧م، ج٢/ ص ١٧٨

١٦ الرقم ونص النمط كما هو وارد في الدراسة الإحصائية.

١٧ محجوب صالح وآخرون، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الكتاب الأساسي منشورات مركز اللغات والتنمية العلمية لمرحلة الإعداد الجامعي/ الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، ج٣، ص ٩٠.

١٨ انظر سيبوية, عمرو بن عثمان بن قمبر, الكتاب, تحقيق عبد السلام , هارون , الهيئة المصرية العامة للكتاب, ح٢ / ١٥٦ وانظر: ابن سراج, الأصول في النحو ص ٢٢٣.

١٩ ابن هشام (أبو محمد عبد الله جمال الدين بن يوسف) أوضح المسالك في شرح ألفية بن مالك , تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد , دار إحياء التراث العربي , ط ٨ , ١٩٨٦م.

٢٠ انظر: القرالة، زيد، العربية الوظيفية، المستوى الرابع، سلسلة جامعة آل البيت في تعليم العربية للناطقين بغيرها، منشورات جامعة آل البيت، ١٩٩٨، ص ٨٤.

٢١ مقابلة، جمال، و محمود بركات. العربية الوظيفية، المستوى الخامس، سلسلة جامعة آل البيت في تعليم العربية للناطقين بغيرها، منشورات جامعة آل البيت، ١٩٩٨، ص ٩٣.

٢٢

٢٣ كرستن بروستاد وآخرون، الكتاب في تعليم العربية، الولايات المتحدة الأمريكية، ٢٠٠٧م.ص ١٥٩

٢٤ وحدة البحوث والمناهج في معهد اللغة العربية للناطقين بغيرها، جامعة أم القرى، الكتاب السادس، الجزء الثالث ط ٣، ٢٠٠٨.ص ٣٨٦

٢٥ علوش، مهدي، أهلا وسهلا، جامعة ييل، لندن، ٢٠٠٥

2005, Alosh,Mahdi Ahlan Wa Shlan The Ohio State University

٢٦ خرما.نايف , أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة , منشورات عالم المعرفة الكويت ص ٢٩٠

٢٧ انظر الموسى. نهاد, الأساليب مناهج ونماذج في تعليم العربية دار الشروق ٢٠٠٣ ص٢٠٨ , وانظر عمر أحمد مختار علم الدلالة , بيروت , ص ٢٥,١٩٧٢

٢٨ السعران , محمود, علم اللغة, ص٢٣٨, وانظر الحسن, شاهر, علم السيمانيكتية والبراجماتية في اللغة العربية, ص١٥٧-١٦٣

٢٩ عمايرة. خليل. في نحو اللغة وتراكيبها ,. ص ٥٠,عمان، ١٩٨٢ م وانظر كتابه في التحليل اللغوي ص ٦٠، جدة ١٩٨٧ م.

٣٠ عمر أحمد مختار:علم الدلالة. القاهرة ص ٦٨

٣١ أنظر زكريا, ميشال. الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية, بيروت المؤسسة الجامعية للدراسات , ص ٨٠

٣٢ انظر Crystal Linguistics (Penguin).١٩٧١

[١] انظر سيبويه. الكتاب، تحقيق عبد السلام هارون، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٩، ص٨.

٣٤ سورة مريم الآية ٤

٣٥ انظر الجرجاني دلائل الإعجاز, تحقيق عبد المنعم خفاجي, ص ٣١١, وانظر الزمخشري. الكشاف ح ٣ ١٥٨

٣٦ - محمود كامل، ١٩٨٥، خطط مقترحة لتأليف كتاب أساسي لتعليم اللغة العربيَّة للناطقين بغيرها، في وقائع الندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ج٢، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

٣٧ - محمود كامل، ١٩٨٥، تدريس القواعد في برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، في مجلة العربية للدراسات اللغوية، ج٣، السودان، معهد الخرطوم الدولي.

٣٨ سورة ص الآي٢٢.

٣٩ ابن جني (أبو الفتح عثمان) الخصائص, تحقيق محمد النجار بيروت دار الهدى, ج١/ ٣٥ , ص ٧٥,

٤٠ [محمود كامل الناقة ١٩٨٥، تدريس القواعد في برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مجلة العربية للدراسات اللغوية، السودان، معهد الخرطوم الدولي، ١٩٨٥، ج٣، ص٢٢.

٤١ انظر سعادة. جودت, منهج الدراسات الاجتماعية, بيروت ١٩٨٤, ص ٤٤٠

٤٢ الموسى, نهاد, الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية ص ٢٠٦.

٤٣ انظر عباس محجوب , مشكلات تعليم اللغة العربية , حلول نظرية وتطبيقية , دار دار الثقافة الدوحة ١٩٨٦م

44 Richard, Jack, and Schmidt, Richard (eds.). Language and Communication. London: Longman. 1986

٤٥ الزجاجي (أبو القاسم). الإيضاح في علم النحو تحقيق مازن المبارك , القاهرة ١٩٥٩, ص ٢٦.

٤٦ عمايرة. حليمة , أسلوب التميز في العربية , دراسة تحليلية إحصائية ص ٨٧